érudit
www.erudit.org

Article

« L'analyse littéraire : stratégie de lectures »

Isabelle L'Italien-Savard et Alain Rathé

Québec français, n° 99, 1995, p. 76-80.

Pour citer cet article, utiliser l'information suivante :

http://id.erudit.org/iderudit/44228ac

Note : les règles d'écriture des références bibliographiques peuvent varier selon les différents domaines du savoir.

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter à l'URI https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche. *Érudit* offre des services d'édition numérique de documents scientifiques depuis 1998.

Pour communiquer avec les responsables d'Érudit : info@erudit.org

Document téléchargé le 16 novembre 2015 08:18

L'analyse littéraire

Stratégie de lectures

PAR ISABELLE L'ITALIEN-SAVARD ET ALAIN RATHÉ

L'ANALYSE LITTÉRAIRE, OBJECTIF PRINCIPAL DU PREMIER COURS DE LA RÉFORME, DONNE DES MAUX DE TÊTE À PLUSIEURS PROFESSEURS. LA DISSERTATION, L'ESSAI CRITIQUE, ÇA PEUT TOUJOURS ALLER... MAIS UNE ANALYSE LITTÉRAIRE, QU'EST-CE QUE C'EST AU JUSTE ? UNE ANALYSE DE TEXTE ? UN COMMENTAIRE COMPOSÉ ? UNE ÉTUDE DES FIGURES DE STYLE ? UNE LECTURE DIRIGÉE ?

Devant ces multiples voies, il est tentant de fuir... ou à tout le moins d'appeler à la rescousse un modèle d'analyse qui faciliterait son enseignement. Mais voilà, peut-on se rabattre sur une méthode, un modèle, sans tomber dans une mécanique qui tuerait l'objet même qu'on cherche à atteindre ? La diversité des textes, leur originalité, leur unicité semblent souvent réfractaires à la rigidité d'une grille. Comment alors analyser un texte littéraire ? Ou plutôt comment amener l'étudiant à faire une analyse littéraire, à observer et à comprendre un texte sans pour autant tomber dans un résumé ou une paraphrase de l'œuvre ? Nous voulons ici rendre compte de notre expérience d'enseignement en proposant non seulement une façon d'analyser un texte littéraire, mais aussi en montrant comment elle peut s'inscrire concrètement dans une situation d'apprentissage. Il ne s'agit pas bien sûr d'offrir une recette miracle.

PRÉ-DISPOSITION AU TEXTE

L'analyse littéraire porte sur des textes consacrés par cette institution sociale qu'est la littérature. Or, le matériau premier, pour ne pas dire le seul, de la littérature, c'est la langue. L'objet de l'analyse, telle qu'elle est ici conçue, c'est la langue du texte. Cette première observation, obvie, n'est pourtant pas évidente, loin de là, pour les étudiants. La langue constitue en effet le dernier élément auquel, laissés à eux-mêmes, ils porteront attention dans un texte.

Devant un texte à analyser, on ne voit rien d'abord. Il y a une sorte d'éblouissement ; on croit qu'il n'y a rien à dire du seul fait qu'il faut trouver quelque chose à dire. On éprouve une sorte de panique. C'est cette panique qui pousse souvent les étudiants à se jeter sur le texte comme à la gorge d'un pauvre accusé afin de le faire avouer. La première étape consiste sans doute à rendre les étudiants conscients de cette dimension, à amener ce sentiment au grand jour dans la classe, bref à les encourager, avec humour, à paniquer. Après tout, cette panique libère une énergie importante, nécessaire et bonne si elle est bien canalisée.

L'étape suivante est de les amener à faire, devant le texte, le vide dans leur esprit. Et cette disposition serait celle, si les mots ne nous trahissaient pas tant, d'une sorte d'immense amour, sans attente aucune. Aborder le texte dans un état de disponibilité la plus totale possible. Ne pas se « garrocher » trop vite sur le texte, ce qui serait le violenter, lui faire dire (comme de force) ce qu'il ne dit pas ; laisser celui-ci entrer en soi en étant réceptif et attentif aux effets, si minimes, si curieux soient-ils, qu'il produit en soi et à la façon dont le sens s'y construit et s'y développe. Il est im-

portant d'insister sur cette disposition d'esprit et d'inviter les étudiants à lire, relire et relire sans fin le texte dans cette seule disposition pour s'en imprégner, s'en imbiber, l'absorber, l'incorporer. C'est une étape souvent oubliée, et cette lacune peut conduire à tous les contresens et les contrevérités.

Le problème, remarqué très souvent en classe, est que les étudiants ne lisent pas vraiment un texte. Ils se contentent, sous l'emprise de la panique, de le parcourir des yeux en projetant, sur les quelques mots accrochés çà et là au fil de l'écrémage, leurs stéréotypes, leurs images toutes faites, leurs vieilles habitudes, des souvenirs lointains, des phantasmes de tout ordre. Ils se dépêchent de construire un sens, au lieu de laisser le sens se faire en eux. Ils appellent cela « interpréter »... Il est bon de chercher à nuancer dans leur esprit, dès l'abord, cette notion d'interprétation parfois utilisée de façon vague et confuse.

Les étudiants quittent l'espace du texte. C'est la croix et la bannière de devoir les y ramener. Projection, interpolation, extrapolation, « interprétation », quand ce n'est pas carrément du résumé ou de la paraphrase (Ah, les « ça-veut-dire- que... »!), tous les moyens leur sont bons souvent pour ne pas voir le texte, ne pas le lire, ne pas le creuser pour lui-même et en lui-même, l'éviter, le contourner. Il faut ramener sans cesse l'étudiant au texte en s'en faisant le défenseur farouche : « Où as-tu vu cela dans le texte? Peux-tu le prouver par le texte ? Quels mots dans le texte te permettent de dire cela ? » Le texte ! Le texte, rien d'autre que le texte ! Point de salut en dehors du texte ! Cela peut prendre jusqu'à la moitié d'une session et beaucoup d'acharnement avant d'amener les étudiants à considérer le texte littéraire en lui-même et à en respecter les limites.

LE ROBERT

Ces premiers contacts avec l'œuvre étant établis, les lectures du texte à analyser devront éventuellement s'appuyer sur différents instruments de recherche. Maintenant commence le travail systématique, raisonné, sur le sens. Pour découvrir et approfondir le sens d'un texte, l'utilisation éclairée du *Robert* demeure l'atout essentiel. Dès son premier cours au collégial, l'élève devrait développer le réflexe d'ouvrir son dictionnaire à tout moment, non seulement pour s'assurer de bien comprendre le sens de mots inconnus, mais surtout pour élargir le champ sémantique de mots déjà connus et pour appuyer ses impressions sur des significations plus précises. Comme la langue constitue le matériau premier du texte littéraire, la consultation d'un ouvrage de références qui renferme toutes les informations relatives à cette matière première s'avère incontournable pour qui veut cerner tous les enjeux de la signification d'un texte. En plus de favoriser une attitude de recherche et de rigueur chez l'étudiant, l'invitation à utiliser *Le Robert* l'amène à apprécier la complexité et parfois aussi, avouons-le, l'étrangeté de l'objet d'étude qu'il lui faut analyser. Sans doute sera-t-il nécessaire de commencer en classe par démystifier cette bible et à rappeler son mode d'emploi [1].

Une fois l'étudiant familiarisé avec son fidèle compagnon, peut commencer la recherche du sens tapi dans un texte littéraire. D'abord, après plusieurs lectures du texte, le lecteur est à même d'en dégager une impression générale, une signification globale plus ou moins précise, le sujet ou le thème principal qui en ressort. Il reste important, à cette étape, de toujours rappeler aux étudiants de ne pas étouffer le sens en lui donnant une direction trop précise ou trop pragmatique. Chercher par exemple à résumer le propos en voulant le faire basculer dans une réalité plus tangible, mieux explicable, conduirait à réduire les pistes de significations laissées en suspens et à s'enfermer dans une « histoire » ou dans un référent qui empêche de voir tout ce qui ne lui est pas directement relié. Ces premières lectures doivent simplement laisser émerger des impressions ou des significations générales et ouvertes (qui pourraient ressembler au pire à un résumé provisoire) qui serviront de guide à un examen du sens plus approfondi et assureront la cohérence et la validité des observations. Lors de ce contact global avec le texte, l'étudiant peut déjà consulter son dictionnaire pour connaître le sens de mots inconnus ou dont il saisit mal le rôle dans le texte.

Vient ensuite l'étude plus systématique des mots du texte ; chacun d'eux renferme un ou des sens qui s'ajustent à la signification globale et apparente et s'associent aux sens d'autres mots. Idéalement, chaque mot du texte devrait être vérifié au dictionnaire pour bien saisir sa valeur et la charge sémantique, si minime soit-elle, qu'il insuffle au texte et en particulier aux mots qui l'entourent. Il faut aborder chacun des mots comme un être unique. Pourquoi est-ce ce mot et pas un autre ? Qu'est-ce que son sens vient apporter de particulier à l'ensemble du texte ? Pourquoi l'a-t-on choisi ? (Tous ces « pourquoi », faut-il le préciser, sont de finalité, non de causalité. Les réponses, s'il y a lieu, ne sont pas à chercher dans « la tête de l'auteur », mais bien dans la signification globale du texte.)

Dans les faits, le seul relevé des mots pleins (noms, verbes, adjectifs, etc.) suffit souvent à mettre en lumière plusieurs pistes intéressantes qui pourront éventuellement être appuyées par d'autres phénomènes du texte. Plus concrètement, il s'agit de consulter l'article du mot dans *Le Robert* et d'y cueillir uniquement les informations qu'on juge pertinentes pour l'analyse. L'examen peut par exemple éclairer le sens d'un mot dont on connaissait la définition en l'orientant vers une idée plus précise et plus forte, en cristallisant en quelque sorte son sens sur le sème plus général qui le sous-tend. De même, une nuance insoupçonnée apparaît parfois qui vient ajouter une nouvelle image à un mot. Outre la précision et la clarté que la définition du sens apparent (connu) d'un mot confère aux idées à développer, un regard attentif aux autres sens répertoriés du mot peut parfois révéler des découvertes inattendues. Il est essentiel, ici, de faire preuve d'ouverture et de souplesse pour ne pas juger trop vite de l'inutilité d'un sens, tout comme il importe de ne pas s'attarder aux acceptions du mot qui ne mènent

nulle part si on les confronte au sens global du texte. La plupart du temps, le jugement prévient les écarts, mais on peut l'aider en se rappelant deux règles de base : le sens « évoqué » d'un mot peut être gardé si l'on juge qu'il s'associe à d'autres mots du texte (qui confirment ainsi l'analyse) et ce nouveau réseau de sens doit aussi respecter les limites du texte, c'est-à-dire pouvoir s'intégrer avec cohérence à la signification d'ensemble du texte. Ces sens « cachés » du mot, qui se juxtaposent ou sont comme en surimpression au sens apparent, ouvrent des voies d'analyse nouvelles et laissent entrevoir les significations multiples d'un même texte littéraire. Ce sont souvent ces sens qui mettent en lumière des champs lexicaux sous-jacents, qu'on pourra mettre à profit pour révéler les structures thématiques plus profondes du texte.

Pour illustrer ce à quoi peut ressembler le recours à un instrument comme *Le Robert* dans l'analyse d'un texte littéraire, prenons une fable connue de La Fontaine, *Le Corbeau et le Renard*, en ne nous arrêtant d'abord que sur quelques mots des quatre premiers vers :

Illustration de Félix Lorioux

Maître Corbeau sur un arbre perché
Tenait en son bec un fromage.
Maître Renard, par l'odeur alléché,
Lui tint à peu près ce langage :

Le verbe « tenir », se répétant pour déterminer l'action de chaque personnage, paraît déjà intéressant à étudier, ne serait-ce que pour distinguer la différence de sens d'une occurrence à l'autre. C'est aussi un bon test pour éprouver la persévérance du chercheur, compte tenu que cetarticle couvre presque trois colonnes dans le dictionnaire ! (On peut toutefois limiter les recherches au premier paragraphe puisqu'il réfère aux sens du verbe employé transitivement, ce qui est le cas pour les deux exemples qui nous intéressent.) Le premier sens est le suivant : « Avoir (un objet) avec soi en le serrant afin qu'il ne tombe pas, ne s'échappe pas. » Déjà, cette définition révèle une nuance utile en apportant l'idée de *serrer* un objet (ici le fromage). Le quatrième sens (« Saisir (ce qui s'échappe), s'emparer de. Être maître de lui, de sa liberté, de son indépendance ») et le sixième (« Avoir en sa possession ») font davantage ressortir l'idée de possession, de domination qui peut être associée au Corbeau. Quant au « tenir un langage » du Renard, on le retrouve au sens 10 : « Présider (une réunion), prendre part à. *Tenir une assemblée, un concile* [...] Par ext. *Tenir un langage, des discours, des propos* [...] s'exprimer (de telle façon). » Sans insister, on pourrait ici souligner l'aspect relatif à l'expression et à la maîtrise de la langue pour le Renard. Il est donc intéressant de voir comment le dictionnaire permet, pour un mot connu qui paraît sans doute banal à l'étudiant, de mettre en valeur les idées plus profondes qu'il sous-tend. C'est précisément l'usage qui devrait être fait des informations glanées dans *Le Robert* : il ne s'agit pas tant de savoir ce que le mot veut dire exactement, mais plutôt de faire ressortir de sa définition l'idée que son sens suggère pour éventuellement appuyer la signification générale du texte. Si on conserve par exemple l'idée de possession contenue dans le mot « tenir », on pourra la mettre en lien avec un sens du mot « Maître » : « Personne qui exerce une domination » ou « Personne qui possède une chose, en dispose » (I,7). Si l'on voulait s'en tenir au sens apparent de ce même mot « Maître » dans le texte, on ne retiendrait peut-être que le premier sens du troisième paragraphe : « vx (suivi du nom ou du prénom) Titre donné autrefois aux hommes qu'on ne pouvait appeler « Monsieur », et encore au XIX[e] s. aux paysans, aux artisans. *Maître Pathelin, Maître Jacques.* [...] — PAR PLAIS. *Maître*

Corbeau, maître Renard. » (Sans aller trop loin, on notera le contraste de ce titre avec le « Monsieur du Corbeau » servi par le flatteur plus loin dans la fable.) Pourtant, ne s'arrêter qu'à ce seul sens du mot « Maître » , parce qu'il s'agit du plus plausible pour la compréhension « réaliste » du contexte, conduirait à se couper deux voies d'accès à des sens latents du texte. On ne pourrait l'utiliser pour souligner l'idée de supériorité qu'il confère au Corbeau si on le lie aux mots « tenait » et « perché », ou pour montrer l'idée d'enseignement (Maître : « Personne qui enseigne » (II, 2)) que le mot peut prendre chez le Renard si on le renvoie aux mots « Apprenez » et « leçon » qui apparaissent dans les derniers vers de la fable. Voilà donc esquissée, bien sommairement, la façon dont les sens multiples d'un texte littéraire peuvent s'éveiller en consultant les articles du dictionnaire pour seulement deux mots plutôt banals qu'il contient dans ses premières lignes. Des associations de mots qui paraissent évidentes au professeur ne seront reconnues souvent par l'étudiant qu'après une recherche dans le dictionnaire. À ce titre, cette façon de faire favorise l'autonomie des étudiants et rend plus créateur son travail de recherche sur le texte.

On aura peut-être deviné que cette méthode de recherche exige des étudiants patience, rigueur et jugement. En fait, cet exercice, parce qu'il force l'étudiant à s'ajuster aux sens précis et parfois multiples des mots, l'amène à travailler sur la matière même du texte en la cernant de près, ce qui évite souvent le recours aux projections personnelles ou aux résumés faciles dont on a parlé plus haut. Le premier danger qui guette tout lecteur dans une analyse littéraire reste en effet la tendance (naturelle) à la paraphrase ou au résumé ; le mouvement instinctif est de comprendre le texte, de chercher à traduire ce qu'il veut dire. Pour un étudiant, un poème par exemple représente un message simple codé dans un langage et une forme complexes. Le premier réflexe sera pour lui de « réécrire » ce message dans des mots plus simples, ce qui le pousse à une transcription de l'histoire. L'usage du *Robert* offre donc l'avantage de pallier en partie à ce danger en obligeant le lecteur à rester en contact avec les mots mêmes du texte, sans chercher à les transformer. Cependant, comme la découverte du sens d'un texte est un processus laborieux qui demande souplesse et nuance, les premiers essais de l'étudiant paraissent souvent expéditifs, rigides et boiteux. Les premières analyses faites à l'aide du dictionnaire ont parfois l'air mécanique : les définitions sont retranscrites inutilement mot à mot, les réseaux de mots sont décrits sans pour autant être liés à l'ensemble du texte ou encore le texte est traduit ligne à ligne. L'expérience montre que l'étudiant semble d'abord avoir besoin de surutiliser le dictionnaire avant d'apprendre à s'en détacher pour revenir au texte. Généralement, ces façons de faire s'assouplissent en cours de session, au fur et à mesure que l'étudiant comprend que son analyse n'est pas asservie au dictionnaire, mais plutôt que celui-ci représente un outil, une sorte de tremplin pour accéder aux sens pluriels du texte littéraire.

Parce qu'il permet d'approfondir et de préciser le sens des mots qui concourent à la signification du texte, *Le Robert* apparaît donc comme un outil privilégié pour approcher une œuvre. L'utilisation du dictionnaire pour lire un texte génère une foule d'informations, de notes, d'idées dans lesquelles l'étudiant puisera pour construire son analyse. Certes, au terme de cette cueillette, un tri devra être effectué, les éléments synthétisés et organisés. Pourtant, déjà, ces fragments d'idées contiennent en puissance une bonne partie des structures thématiques apparentes et profondes d'une œuvre.

LES VOIES D'ACCÈS COMPLÉMENTAIRES

Bien entendu, un texte littéraire ne se réduit pas simplement aux sens des mots qui le composent. D'autres phénomènes de langue entrent en jeu. Aussi, bien qu'il soit pertinent d'amorcer le contact par une étude précise qui s'appuie sur *Le Robert*, il faut cependant la compléter par d'autres approches. Comme notre but ici était surtout de montrer la richesse d'application de cet outil simple, mais trop souvent oublié qu'est le dictionnaire, nous n'insisterons pas outre mesure sur l'utilisation d'autres méthodes pour aborder l'analyse. Rappelons, en ce qui concerne le sens d'un texte, que les connotations diverses d'un mot peuvent elles aussi être mises à profit. Quant à tout l'appareil formel déployé par le texte (versification, rythme, allitérations, figures de style, syntaxe, points de vue et autres faits de langue) pour appuyer ou créer une signification, nous ne nous permettrons que quelques mises en garde qui contribueront à rendre leur apport plus efficace pour l'analyse.

D'abord, l'étude des différentes manifestations, comme les figures de style, la versification ou les jeux de syntaxe nécessite, un peu comme avec *Le Robert*, deux étapes : les identifier et ensuite leur donner sens. Pour qu'il puisse repérer ces phénomènes dans le texte, l'étudiant doit bien entendu en posséder une connaissance minimale. Les caractéristiques des figures de style ou les règles de versification par exemple devront être rappelées préalablement pour elles-mêmes avant d'en saisir les effets sur un texte. Le problème semble souvent se glisser dans la façon dont ces outils sont enseignés et rappelés : à trop vouloir mettre l'accent sur l'identification précise de ces phénomènes, on oublie que ces faits de langue ont pour fonction d'enrichir la signification du texte. Insister, à cette étape, sur la bonne façon de compter les pieds dans un vers ou sur la nuance entre la métonymie et la synecdoque fait perdre de vue que ces éléments ne sont utiles pour l'analyse que dans la mesure où ils sont susceptibles d'être rattachés à la signification globale du texte. Sinon, l'étudiant se borne à faire l'inventaire des faits de langue qu'il a su identifier et son analyse ressemblera plutôt à une description stérile du texte : « Ce poème se compose de quatre strophes comptant chacune quatre vers de douze pieds. Les rimes sont croisées. L'auteur utilise une comparaison dans le troisième vers et une métaphore dans le sixième. Il y a aussi une allitération dans le dernier

vers du poème. » Limiter ces remarques sur les principaux outils d'accès au texte en se contentant de fournir un bagage pratique, mais léger à l'étudiant paraît une méthode plus efficace pour le diriger vers une analyse littéraire capable d'allier l'observation des faits de langue à leur utilité et leur sens dans le texte. En fait, la plongée dans le texte littéraire accélère l'intégration des diverses notions ou composantes formelles en les situant dans un contexte où elles peuvent avoir une valeur. Inutile de perdre son temps à vérifier le respect du nombre de pieds dans chaque vers d'un sonnet quand on sait que cet élément ne peut amener aucune signification nouvelle à l'ensemble du texte. Comme le dictionnaire, ces faits de langue ne représentent qu'un éventail de données auquel on peut avoir recours, mais ils ne constituent pas une fin en soi : il faut apprendre à s'en servir pour faire ressortir les effets qu'ils produisent pour enrichir le sens global du texte.

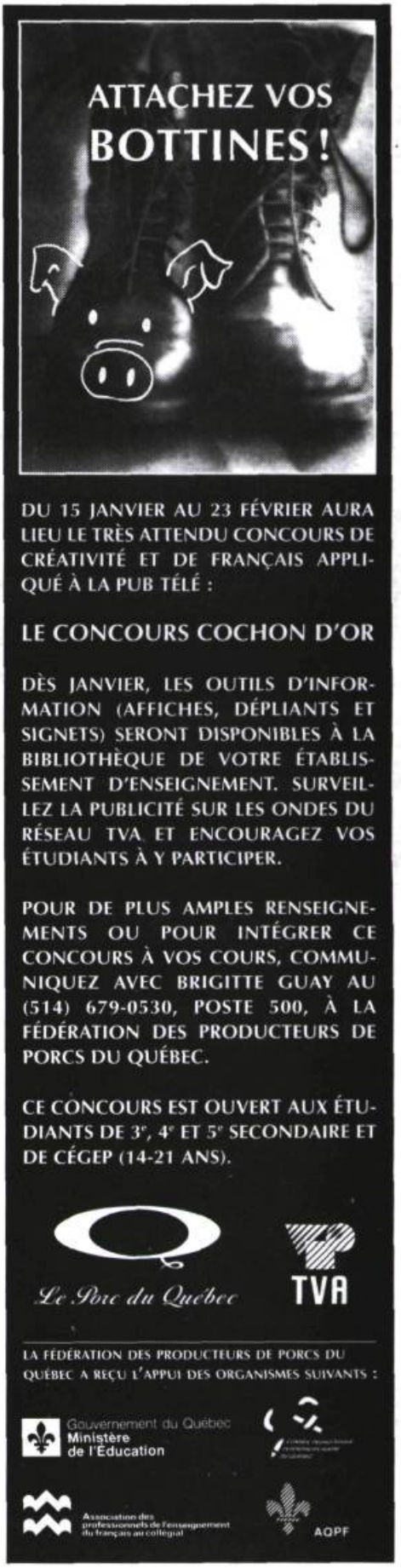
LE TEXTE LITTÉRAIRE : UN ÊTRE VIVANT

En fait, analyser un texte littéraire, c'est avant tout savoir l'écouter. Dans cette perspective, le dictionnaire *Le Robert* ou les différents aspects formels de la langue peuvent servir à l'étudiant comme instruments d'auscultation. Et ces outils, *Le Robert* en tête, aident les étudiants, à qui on demande de s'improviser chercheurs, à sonder chaque élément du texte afin d'en découvrir les significations diverses et parfois cachées. Bien sûr, chaque lecteur devra apprendre à manier ces outils avec souplesse et jugement, en expérimentant, pour chaque texte, lequel choisir, quand et comment s'en servir. Il reste qu'en amenant l'étudiant à s'ajuster au texte, on lui apprend à considérer celui-ci comme un être vivant et unique. Sans doute ce travail de recherche systématique, non directif, ouvert à toute possibilité paraît, au premier abord, fastidieux et désarçonnant aux étudiants, habitués pour la plupart à s'appuyer sur des grilles ou des modèles plus précis et rassurants. Pourtant, les vertiges et les maladresses du début dissipés, nos étudiants s'étonnent et s'émerveillent eux-mêmes de leurs trouvailles. On ne saurait trop insister sur le côté formateur et créateur de cette méthode qui, si elle en paralyse quelques-uns au départ, permet, par sa souplesse, à l'ensemble des étudiants de se découvrir des talents de chercheurs. Quoi de plus valorisant en effet que de mettre à jour un réseau de mots, un lien subtil, une tournure syntaxique évocatrice cachés dans les replis d'un texte ? Certains sont même atteints d'une véritable fièvre d'investigation et parviennent à des bijoux d'analyse.

Évidemment, nous n'avons proposé ici que la première d'une série de longues étapes conduisant à la production d'une analyse littéraire. Mais il nous apparaissait important d'insister sur cet aspect fondamental, la base de toute analyse, qu'est le travail préalable de recherche sur le texte. Le second mouvement consistera à organiser les informations amassées, à les mettre en ordre, bref à faire un plan de l'analyse. Faire naître d'une cueillette échevelée d'observations éparses ou parcellaires une signification unifiée et plus abstraite, synthétiser ces observations, voilà un autre travail dans lequel nous ne pouvons pas nous engager vu les limites de cet article. Quoi qu'il en soit, cette étape de planification des grandes idées de l'analyse ne saurait se concevoir sans la cueillette préalable des données pertinentes du texte. Enseigner comment faire un plan ou insister sur la forme que doit prendre l'analyse ne peut se faire qu'à partir du moment où l'on possède suffisamment de matériel à mettre en ordre. Le modèle du plan ne peut s'enseigner dans le vide... Il ne prend son sens, pour l'étudiant, que dans la mesure où il a tellement de choses à dire qu'il éprouve le besoin de choisir comment il va les dire et dans quel ordre.

NOTE

1. Pour plus de détails sur le fonctionnement du dictionnaire, on peut se référer aux pages liminaires du *Robert* dans lesquelles on trouvera une introduction claire et complète sur la façon dont les articles sont rédigés.


ATTACHEZ VOS
BOTTINES !
DU 15 JANVIER AU 23 FÉVRIER AURA LIEU LE TRÈS ATTENDU CONCOURS DE CRÉATIVITÉ ET DE FRANÇAIS APPLIQUÉ À LA PUB TÉLÉ :
LE CONCOURS COCHON D'OR
DÈS JANVIER, LES OUTILS D'INFORMATION (AFFICHES, DÉPLIANTS ET SIGNETS) SERONT DISPONIBLES À LA BIBLIOTHÈQUE DE VOTRE ÉTABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT. SURVEILLEZ LA PUBLICITÉ SUR LES ONDES DU RÉSEAU TVA ET ENCOURAGEZ VOS ÉTUDIANTS À Y PARTICIPER.
POUR DE PLUS AMPLES RENSEIGNEMENTS OU POUR INTÉGRER CE CONCOURS À VOS COURS, COMMUNIQUEZ AVEC BRIGITTE GUAY AU (514) 679-0530, POSTE 500, À LA FÉDÉRATION DES PRODUCTEURS DE PORCS DU QUÉBEC.
CE CONCOURS EST OUVERT AUX ÉTUDIANTS DE 3e, 4e ET 5e SECONDAIRE ET DE CÉGEP (14-21 ANS).
Le Porc du Québec
TVA
LA FÉDÉRATION DES PRODUCTEURS DE PORCS DU QUÉBEC A REÇU L'APPUI DES ORGANISMES SUIVANTS :
Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Association des professionnels de l'enseignement du français au collégial
AQPF